

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Erelin Tumanov

JUHTUMIANALÜÜS: 6 AASTASE AUTISMISPEKTRI HÄIREGA LAPSE
TOIMETULEKU JÄLGIMINE LASTEAIAS

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Astra Schults

Tartu 2018

Resümee

Juhtumianalüüs: 6 aastase autismispektri häirega lapse toimetuleku jälgimine lasteaias

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli uurida ja vaadelda 6 aastase autismispektri häirega poisi kõne arengut, tunnetus- ja õpioskuseid, mänguoskuseid, sotsiaalseid oskuseid ja enesekohaseid oskuseid. Lisaks annab töö ülevaate sellest, mis on autismispektri häire ja tutvustab lühidalt selle olemust ning diagnoose, millel on autismispektri häirega sarnased tunnused. Töö koostamiseks kasutati juhtumianalüüsi meetodit. Kõik vaatlused viidi läbi ühes Eesti lasteaia sobitusrühmas. Vaatluste ajal kasutati vaatluspõhja ja kirjeldati poisi tegevusi vabas vormis. Vaatluspõhjal oli 22 erinevat olukorda, mille abil jälgiti Robini (nimi muudetud) tegevusi lasteaias. Vaatluste põhjal tehtud tulemustest selgus, et Robin vajab igakülgselt abi kõigis uuritud valdkondades, ning pidevat tugiisiku tuge ja juhendamist.

Märksõnad: autismispektri häire, lasteaed, sobitusrühm, erinevad diagnoosid

Abstract

Case study: Observing educational progress of a 6-years-old child with autism spectrum disorder in a kindergarten

The aim of this Bachelor's thesis was to explain and observe the development of speech, cognitive and learning skills, playing skills, social skills and self-espoused skills of a 6-years-old child with autism spectrum disorder. In addition, this work gives overview of the autism spectrum disorder, explains its nature and describes diagnoses, which have the same symptoms as the autism spectrum disorder. The case analysis study method was used. All the observations were made in the matching group of one Estonian kindergarten. During the observation the observation form was used to note the boy's activities. The observational base has 22 different situations, which were used to observe Robins (name changed) activity in the kindergarten. The results from this thesis reveal that Robin needs comprehensive help in all the researched areas, and continuous support and guidelines from support worker.

Keywords: autism spectrum disorder, kindergarten, matching group, different diagnoses

Sisukord

Sissejuhatus	5
Autismispektri häire	5
Autismispektrihäire tunnused	6
Sotsiaalse suhtlemise eripärad	6
Vähene kõneoskus	6
Sündroomid, mis lisaks autismile, kuuluvad autismispektri häire hulka	6
Aspergeri sündroom.....	6
Atüüpiline autism.....	7
Retti sündroom.....	7
Teiste häirete ja autismispektri häire seos	7
Keskkonnategurid, mis võivad mõjutavad autismispektri häirega last	8
6-7 aastasele lapsele eeldatavad oskused.....	9
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	9
Metoodika.....	10
Arsti diagnoos uuritavale lapsele.....	10
Mõõtevahendid	11
Tulemused	11
6 aastase autismispektri häirega lapse toimetulek lasteaiaas.....	11
Kõne areng.....	11
Häälid	12
Tunnetus- ja õpioskused	12
Õpioskused.....	14
Mänguoskused	15
Sotsiaalsed oskused	16
Enesekohased oskused.....	16
Arutelu.....	18
Piirangud ja soovitus edaspidiseks uurimiseks	19
Tänuõnad	20
Autorsuse kinnitus.....	20
Kasutatud kirjandus.....	21
Lisad	24

Sissejuhatus

Autismispektri häire

Autismispektri häire on arenguhäire, mis valmistab peamiselt raskusi teiste inimeste mõistmisel, oma tunnetega toimetulekul ning keele kasutamisel ja arusaamisel. Autismi tunnused on enamasti autismispektri häirega inimestel erinevad. Lapse autismispektri häirele on iseloomulik käitumise, huvide ja aktiivsuse monotoonsus, korduvus ja stereotüüpsus, mis igapäevases tegevuses ja suhtlemises kaldub muutuma rigiidseks ja rutiinseks (RHK-10, 1999). Tavaliselt avaldub selline omapärane käitumislaid nii uutes tegevustes kui igapäevaharjumustes ja mängus (Todd, 2015; Sherratt, 2005). Mitmed uuringud on näidanud, et enneaegne sünni mõjutab kasvades lapse sotsiaalsete oskuste kujunemist. Seoses sellega on leitud, et enneaegselt sündinud lastel on suurem võimalus saada kasvades autismispektri häire diagnoosi. (Fenoglio, Georgieff & Elison, 2017).

Aastal 1938 märkas Leo Kanner lapsi, kes erinesid oma olemuse ja tegude poolest teistest lastest (Olmsted & Blaxill, 2016). Esmakordselt kirjeldas Leo Kanner autismi 1943. aastal, pidades autismi neuroloogiliseks häireks, millele on iseloomulik stereotüüpne käitumine ja raskus suhelda teiste inimestega (Barrer & Gimenez, 2015). Viini lastearst Hans Asperger lõi 1944. aastal välja autismispektri häirele iseloomulikke tunnuseid: raskused sõprade leidmisel, kesine empaatiavõime ning huvi teatud asjade vastu. Hans Asperger kirjeldas 1944. aastal poisse, kes erinesid eakaaslastest huvide, mõistmise ja arusaamade poolest. (Autism Independent, 2015; Todd, 2013)

Viimastel aastakümnetel on arusaam autismispektri häirest ja selle iseloomust läbinud mitmeid muutuseid. Algselt arvati, et autismispektri häire on haruldane haigus ning täiskasvanuks saades kaob. Praeguseks on jõutud järeldusele, et autismispektri häire on elukestev. Uuringud näitavad, et 100-st lapsest ühel lapsel on oht saada autismispektri häire (Autism Eurpo, s.a.; Todd, 2013). Autismispektri häire kahtluse puhul vaadeldakse eraldi kõiki autismile iseloomulikke tunnuseid. Tänapäeval uuritakse seoses autismiga erinevaid keskkonna mõjusid, mis võivad põhjustada autismi spektri häire teket näiteks kui emadel on lapse sünni eel stress, tekib sünnieelne infektsioon, immuunsüsteemi häired ja tšingi puudus (Grabrucker, 2013). Samuti on autismi uurimisel väljatoodud, et autismi võivad tekitada erinevad allergiad ja astma ning keemiliste ainete poolt põhjustatud häired (Larsson jt, 2009). Autismispektri häire hakkas laialdasemalt levima 20. sajandil. Hollin (2014) lõi oma

uurimuses välja, et sellist levikut võis põhjustada laste vaimsele ja tervislikule seisundile suurema tähelepanu pööramine ning autismispektri häire seostamine psühholoogiliste, kognitiivsete ja bioloogiliste põhjustega.

Autismispektrihäire tunnused

Sotsiaalse suhtlemise eripärad

Sotsiaalne suhtlemine võib autismispektri häirega lapse jaoks olla raske, kuna nende maailmapilt erineb tugevasti tavalapse arusaamadest. Tihti on autismispektri häirega lapsel raskusi suhtlemisega, kuna ta ei suuda mõista teisi (Sherratt, 2005). Autismispektri häirega laps ei pruugi mõista saadud infot ühe tervikuna: sageli peab kogu tegevuse seletame üksikute osadena (Bruin, 2009). Samuti võib olla raske luua autismispektri häirega lapsega silmsidet (McGregor, Nunez, Cebula, Comez, 2008). Autismispektri häire diagnoosiga inimesed ei pruugi rääkida ning nende huvi teiste inimeste vastu on minimaalne, kuid leidub autismispektri häirega lapsi, kes on keeleliselt osavad ning omavad sõpru ehkki nende leidmine on keeruline (Todd, 2013). Kõige enam levinumaks sarnasuseks autismispektri häire puhul peetakse tõsiseid puudujääke ja oskamatust saada hakkama sotsiaalses elus (Laushey & Helfin, 2000).

Vähene kõneoskus

Vähene kõneoskus — ligikaudu pooltel autismispektri häire diagnoosiga inimestel ei arene funktsionaalne keele oskus. Nad võivad omandada sõnu, kuid hiljem on autismi spektri häirega lapsel raske seda sõna uues olukorras kasutada (Bosseler & Massaro, 2003). Vanuses 2-3 hakkab lapse kõne kiirelt arenema ning nad hakkavad moodustama 2-3 sõnalised laused, 6-7 aastasel on lapse kõne aktiivne, laps esitab küsimusi, räägib palju ja moodustab liitlauseid (Kulderknupp, 2008). Ühe põhjaliku ülevaatuse käigus vaadeldi 167 last, kellel oli autismispektri häire. Nende laste kõne hakkas arenema alles 5-7 aasta vanuselt öeldes üksikuid sõnu. Ainult 30% nendest lastest saavutas oskuse moodustada lauseid. (Wodka, Mathy & Kalb, 2013).

Sündroomid, mis lisaks autismile, kuuluvad autismispektri häire hulka

Aspergeri sündroom

Aspergeri sündroomile on iseloomulikud: kinnisideed, ühepoolne vestlus, ebatavalised liigutused, piiratud või sobimatud sotsiaalsed oskused, stereotüüpne käitumine. Aspergeri sündroomi puhul võivad inimesed oma häält kasutada ebatavaliselt rääkides, kas liiga kõvasti või ühtlase tuima häälega, samuti võib selle sündroomiga olla raskusi oma emotsioonide

valitsemisel, nad võivad väga kergelt hakata naerma või nutma (seda võib juhtuda ka ebasobival ajal). (DSM-5). Aspergeri sündroomiga ja autismi diagnoosiga last eristab see, et Aspergeri sündroomiga lapsel keele ja kõne areng võib hilineda, kuid siiski tekib, kuid autismi diagnoosiga laps ei pruugi kunagi rääkima hakata (Gillberg, 2003). Aspergeri sündroomi ja autismispektri häirega ühistekst tunnusteks on ebasobiv käitumine emotsionaalselt ja sotsiaalselt ning puudub võime/tahe luua kontakti eakaaslastega, kitsad huvid ja stereotüüpne käitumine (Gillberg, 2003; Tulviste, 2008; Sherrat, 2005).

Atüüpiline autism

Atüüpiline autism — diagnoositakse lastel siis, kui neil on olemas mõni või enamik autismile iseloomulikke tunnuseid, kuid mitte kõiki. Atüüpiline autism võib avalduda autismi ühes või kahes valdkonnas, kuid mitte kolmes korraga. Näiteks sotsiaalse suhtlemise ja kommunikatsiooni häired ning stereotüüpne käitumine. Atüüpilise autismi korral võib võivad autismi tunnused avalduda näiteks ainult sotsiaalse suhtlemise valdkonnas (Todd, 2013; RHK-10, 1999).

Retti sündroom

Retti sündroom — diagnoositakse ainult tüdrukutel, kuid siiani pole päris selge selle sündroomi põhjus. Retti sündroom saab tavaliselt alguse 7-24 kuu vanuselt. Algselt on lapse areng normaalne ning siis hakkavad toimuma muutused, seni omandatud oskuste (nt käeliseid oskuseid ja kõne) täielik kadumine. Katkeb lapse pea kasvamine. Selle sündroomiga kaasneb alati tugev vaimne puudulikkus ning iseloomulikud on lapseas tekkinud krambid. (RHK-10, 1999)

Teiste häirete ja autismispektri häire seos

Aktiivsuse ja tähelepanu häire (ATH) — on häire, mida iseloomustab tähelepanu vähesus, lapsel on juba varajases lapsepõlvest suured raskused kontrollida oma aktiivsust ja tähelepanu. ATH diagnoositakse kaks korda rohkem poistel. Autismi jooni esineb tihti nendel lastel, kellel on ATH raskem vorm. Selle häire lihtsamaid vorme esineb ligikaudu 5% kõigist lastest, kes käivad koolis, kuid 1-1,5 % lastest esineb raskem vorm. (Gillberg, 2003)

Peale spetsiifiliste diagnostiliste tunnuste võib autismispektri häirega lastel sageli avalduda hulk teisi mittespetsiifilisi nähtuseid: kartused/foobiad, une- ja söömishäireid, ärritus- ja agressiivsushood (RHK-10, 1999). Raske autismi korral võib tegu olla inimesega, kellel on tõsine vaimupuue. Vaimupuue on teatud kahjustuse (nt geneetilise) tagajärjel tugev mahajäämus arengus ja võimes õppida, sellisel juhul vajab inimene kogu elu jooksul

sotsiaalset ja pedagoogilist abi. Samuti võib kaasneda mahajäämus kõnes, emotsionaalses ja sotsiaalses pooles. Vaimupuudega inimene vajab pidevat abi ning ei saa iseseisvalt hakkama. (Walburg, 1998).

Keskkonnategurid, mis võivad mõjutavad autismispektri häirega last

Keskkond, kus autismispektri häirega laps tegutseb mõjutab tugevalt seda, kui palju ta korruga teha suudab, kui talle on antud ülesanne ning ta peab seda lahendama keskkonnas, kus on lärm ning tema ümber on palju lapsi, siis tõenäoliselt ta seda teha ei suuda, kuna ta vajab vaikust ja rakulikku keskkonda (The National Autistic Society, 2017). Lisaks on autismispektri häirega lapse jaoks oluline, et keskkonnas, kus ta viibib oleks pidev rutiin (Todd, 2015). Dearden, Emersno, Lewis, Papp (2016) juhtumianalüüsis võeti eesmärgiks kaasata autismispektri häirega laps tegevusse ning leida talle huvitavad ja meelepärased tegevusi. Lapse uurimine ja vaatlemine kestis 28 kuud (tegevusi filmiti), mille jooksul püüti leida erinevaid tegevusi, mis pakuksid talle huvi. Leiti, et pideva sekkumise (nt: lapsele huvitavate tegevuste leidmine, lapse juhendamine, lapsega koos mängimine) ja rutiini loomisega hakkas laps tegutsema palju parema meelega (varasemalt ei olnud ta enamasti nõus tegevustes osalema). Tulemuste analüüsimisel leiti, et algselt oli autismispektri häirega laps kaasatud tegevustesse 28% ulatuses, kuid lõpuks hinnati tema osalust tegevustes 60% ulatuses, mis on pea kaks korda suurem osalus, kui algselt.

Keskkonnategurite äkiline muutus võib autismispektri häirega last ärritada (Eesti Autismiühing, 2015). Ärritatud olekus võib laps sattuda paanikasse. Ärritatuna võib autismispektri häirega laps hakata asju lõhkuma (nt nõusid, sest talle meeldib see heli, mis tekib nõude purunemisel). Peale meeldivate helide on helisid, mida autismispektri häirega laps ei suuda taluda (nt sõites autoga automootori müra, selle müra võib tema jaoks talutavaks muuta näiteks see, kui ta saab autoga sõites omaette laulda) (Gerland, 1996).

Autismispektri häirega laps võib sõnadest aru saada teisiti, kui meie (nt sõber võib olla tema jaoks lihtsalt inimene, kes on olnud temaga viisakas) (Vermeulen, 2008). Suheldes autismispektri häirega lapsega peaks suhtleja jälgima, et tema kõne on lihtne ja arusaadav, võimalusel tuleks kasutada autismispektri häirega lapse jaoks tuttavaid sõnu ja väljendeid, selleks, et muuta autismispektri häirega lapsel arusaamist lihtsamaks võib kasutada pilte, mis aitavad luua visuaalse pildi (nt väljasõidul kasutada sõiduplaani) (The National Autistic Society, 2017).

6-7 aastasele lapsele eeldatavad oskused

Toon välja erinevad üldoskused, mis peaks olema omandatud lapsel vanuses 6-7 aastat. Oskuste väljatoomine on oluline selleks, et neid saaks võrrelda uuritava lapse oskustega ning selle tulemusena aru saada sellest, kas uuritava 6 aastase autismispektri häirega poisi oskused on eakohased. Kõiki väljatoodud oskuseid on jälgitud lapsel mitme kuu vältel ning nendest oskustest on tehtud kokkuvõtted.

Lähtuvalt Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008) on lapse eeldatavad oskused järgnevad:

- Mänguoskus — laps tunneb rõõmu mängust, kasutab mängides erinevaid rolle ja omab teadmisi ümbritsevast maailmast. Laps oskab tunda rõõmu võidust ning suudab leppida kaotusega.
- Tunnetus- ja õpioskus — laps suhtub õppimisse positiivselt ning suudab keskenduda ühele tegevusele kuni pool tundi. Laps viib alustatud tegevuse lõpule ning kuulab täiskasvanu nõuandeid uues olukorras. Laps saab ümbritsevast maailmast infot tunnetusprotsesside abil. Tavaliselt eristatakse nelja tunnetusprotsessi: mälu, taju, mõtlemine ja tähelepanu. (Kikkas, 2010).
- Sotsiaalsed oskused — laps loob sõprussuhteid, arvestab teiste tunnetega ja mõistab, et inimesed on erinevad. Laps järgib reegleid ja osaleb rühmareeglite kokkuleppimisel.
- Enesekohased oskused — laps saab hakkama eneseteenindamisega, tegutseb iseseisvalt ja vastutab oma käitumise eest. Laps oskab väljendada oma positiivseid ja negatiivseid tundeid ning teab, kuidas mingis olukorras käituda.
- Kõne areng— laps saab hakkama suhtlemisega täiskasvanutega ja eakaaslastega. Laps jutustab erinevate kogemuste põhjal, kirjutab ja tunneb joonistähti ning veerib ühe kuni kahe silbilisi sõnu.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Varajane sekkumine — autismi kahtluse või diagnoosi puhul annab häid tulemusi, see, kui autismispektri häirega laps saab abi võimalikult varases eas, sest seda vastuvõtlikum on ta erinevate väljakutsete osas ning tema sotsiaalseid oskuseid on lihtsam arendada (Forest, Horner, Palmer, Todd, 2004). Symes, Remington, Brown, Hastings (2006) näitasid, et järjepidevus juba varajasest lapsepõlvest on see, mis aitab parandada autismi diagnoosiga lapse käitumist. Enne sekkumist tuleb kindlaks teha autismispektri häirega lapse puudused, oskused ja huvid, et luua sekkumisel keskkond, kus laps tunneb ennast hästi. Kindlasti tuleks

arvestada lapse käitumisharjumusi. (Muraru, Iorga, Hutuleac, 2016). Autismi kergema avaldumise korral võib inimene vajada vähest abi, et tulla toime igapäevaelus, samuti on mõningate autismi joontega inimesi, kes ei vaja abi ning saavad ise igapäevaselt hakkama (Autism Europe, s.a.). Sellest tulenevalt oli selle töö eesmärk uurida ja vaadelda 6 aastase autismispektri häirega poisi kõne arengut, tunnetus- ja õpioskuseid, mänguuskuseid, sotsiaalseid oskuseid ja enesekohaseid oskuseid. Lisaks on eesmärgiks jälgida Robini igapäevaelus hakkama saamist ja järjepidevuse mõju Robini arengule.

Bakalaureusetöö uurimusküsimusteks on :

- 1) Millist abi vajab autismispektri häire diagnoosiga Robin lasteaias?
- 2) Millised olukorrad/situatsioonid lasteaias häirivad Robinit?
- 3) Kuidas mõjutab laste arv rühmas Robini käitumist?
- 4) Millistes valdkondades vajab Robin kõige rohkem abi?
- 5) Kuidas saab läbi ja suhtleb Robin oma rühmakaaslaste ja täiskasvanutega?
- 6) Kuidas mõjub pidev rutiin Robinile?

Metoodika

Uuriti kuueaastast Robinit (nimi muudetud), kellel on diagnoositud autismispektri häire. Uuringu alguses oli Robin saanud kuue aastaseks ning uuringu lõppedes oli ta kuue aasta ja nelja kuu vanune. Vaatlesin mitmeid erinevaid tegevusi selleks, et jälgida Robini toimetulekut lasteaia erinevates valdkondades: kõne areng, tunnetus- ja õpioskused, mänguuskus, sotsiaalsed oskused ja enesekohased oskused. Kõikidesse valdkondadesse kuuluvaid tegevusi vaadeldi eraldi ja nende kohta tehti kokkuvõte.

Arsti diagnoos uuritavale lapsele

Lapse igapäevane toimimine on oluliselt mõjutanud autismispektri häirele omastest psüühilise tegevuse eripäradest ning eakohasest mõnevõrra nõrgemast tasemest kõikides arenguvaldkondades va. üldmootorika. Lapsel on väga vähe huvi eakohaseks mänguliseks tegevuseks ning koosmänguks eakaaslastega. Ta lähtub eestkätt enda huvivaldkondadest, kipub meelepäraseid tegevusi pidevalt kordama, on raskustes ühelt tegevuselt teisele ümberlülitumisel. Lapse kõne areng on eakohaselt nõrgem ning tema oskus kasutada kõnet kommunikatsiooni eesmärgil samuti väga piiratud. Eelpooltoodust lähtuvalt vajab laps igakülgset intensiivset arendustegevust, soovitatavalt väheste samaaegsete stiimulitega struktureeritud ja etteaimatavat keskkonnas, arvestada autismipedagoogika põhimõtteid. Kui

puuduvad väikese arvuga laste erirühma tingimused, on soovitatav kaaluda tugiisiku olemasolu rühmas.

Mõõtevahendid

Robini kohta koguti infot vaatluspõhja alusel. Vaatluspõhja koostasid lähtuvalt erialakirjandusest ning lapse tegevustest ja eripäradest (vt lisa 1). Vaatluste tegemiseks küsisin luba lapsevanemalt, lasteaia juhtkonnalt, rühmas töötavatelt õpetajatelt ja Robini tugiisikult. Robinit käisin vaatlemas sobitusrühmas, kus ta igapäevaselt käib. Sobitusrühmas käib koos Robiniga 17 last vanuses 3-4 aastat, kellest 4 on poisid ja 13 tüdrukud. Lisaks rühmaruumis toimunud vaatlustele jälgisin Robinit muusikatunnis, liikumistunnis, teatrietendustel, lasteaia ühisüritustel ning õuealal.

Vaatlustega alustasin detsembris 2017, vaatlused toimusid iga nädal 2-3 korda, üks vaatlusseanss kestis 20-30 minutit. Vaatluseid tegin kokku 25. Vaatluspõhjal oli 22 erinevat olukorda Robini tegevuse jälgimiseks, näiteks kuidas mõjutab Robini tegevusi laste arv rühmas, kui kaua suudab Robin keskenduda ühele tegevusele, millises olukorras vajab Robin abi. Selleks, et koguda veel täpsemat infot, vaatlesin 8 korda Robinit kirjeldades tema tegevusi vabas vormis.

Tulemused

6 aastase autismispektri häirega lapse toimetulek lasteaias

Kogu uuringu käigus kogusin infot erinevate valdkondade kohta: kõne areng, tunnetus- ja õpioskused, mänguuskused, sotsiaalsed oskused- ja enesekohased oskused. Järgnevalt tegin kokkuvõtte vaatlustulemustest valdkondade kaupa.

Kõne areng

Kui Robiniga vestelda, siis võib ta vastata või mitte vastata olenevalt olukorrast, näiteks, kui Robin mängis põrandal vurridega, ta oli vurridega järjes 30 minutit, ei reageerinud ta selle tegevusle ei täiskasvanutele ega eakaaslastele. Kui Robin midagi räägib on tema hääl üldiselt väga vaikne, ning kohati on raske kuulda ja mõista, mida ta ütles. Tema kõnes kaovad tihti sõnalõpud. Kui Robin on tegevuses, mida ta ise endale pole valinud, on temaga lihtsam kontakti saada. Näiteks, kui tugiisik kutsub Robini laua taha voolima, ei allu Robin esimesel korral ja teda tuleb paluda mitu korda, kui ta on voolimisega algust teinud, suhtleb ta täiskasvanuga, kui teda kõnetada. Mitmel korral olen vestelnud Robiniga õues oleku ajal küsides näiteks „Mis sa teed ?“, Robin ei vasta alati kohe, tihti tuleb küsimust korrata.

Näiteks vastas Robin, kui esitasin selle küsimuse teist korda „*mängin*“. Edasi küsisin „*millega sa mängid?*“, Robin ei vastanud, võttis kätte oksa, millega ta mängis ja kõndis eemale jätkates seal oma tegevust. Neid kordi, kui proovisin temaga õuealal vestelda ja ta ei vasta on olnud palju. Tavaliselt mängib Robin siis kivide, vee või okstega. Talle pakub see tegevus huvi ja ta ei reageeri sellele, et proovin temaga rääkida ja jätkates oma tegevust. Näiteks, kui ta jälgis, kui ta jälgis kuidas vesivihmaveerennist ämbrisse tilgub või jookseb, kui ämber saab täis valas Robin vee maha ja pani uuesti vihmaveerenni alla, et vesi jälle ämbrisse voolaks.

Vaatluse käigus kogutud vaatlustulemuste põhjal võib öelda, et lapse kõne ei ole vastav 6-7 aastase lapse kõnele, tema sõnavara vastab pigem 2-3 aastase lapse kõnele. Enamasti koosneb Robini kõne 2-3 sõnalistest lausetest, näiteks: „*käsi pesema, lähme õue, anna minule*“. Vesteldes tugiisiku ja rühmas olevate õpetajatega leiavad ka nemad, et lapse kõne vastab 2-3 aastase lapse kõnele.

Võrreldes Robini kõnet detsembris ja märtsis, on tema kõne arenenud ning ta suutis järgi korrata pikemat lauset, kui 2-3 sõna, näiteks: „*täna paistab õues päike,*“ „*varsti lähme õue mängima,*“ „*minu nimi on Robin.*“ Robin ei räägi pidevalt ning tema kõne moodustavad üksikute sõnade kasutamine näiteks: *näe, laps, vaata, kuula, tasa, aita*, ja 2-3 sõnalised laused näiteks: „*Mari (tugiisik, nimi muudetud) teeb, tee ise, mina ei tee, mina panen, sina loe/aita, anna siia*“. Ilma kõrvalise abita ei suuda Robin moodustada täispikka grammatiliselt õiget lauset. Muusikatunnis proovis Robin vahel laulusõnu järgi korrata, kuid enamasti jälgis ta teisi lapsi ja õpetajat.

Häälikud

Jälgisin Robinit tema tegevuste juures ja tema kõnes oli kuulda, et Robinil ei suutnud öelda r-häälikut. Robin rääkis: „*long sõidab,*“ „*õpetaja loeb aama.t*“ Kuna tihti rääkis Robin vaikselt ja tema sõnade lõpud kadusid ära, on raske öelda, kas on veel häälikuid, mis Robin oma kõnes ei kasutanud. Siiski on Robinil olemas kindlad fraasid, mille ütlemine ei valmista talle raskusi, näiteks: „*vihma sajab,*“ „*lapsed mängivad,*“ „*kuula kell,*“ „*lähen tuppa,*“ „*mängin õues.*“

Tunnetus- ja õpioskused

Tihti oli Robinil raskusi alustada või lõpetada tegevust. Samuti häiris Robinit iga heli, mis rühmast kostus (kellelgi kukkus midagi maha või tegi mõni mänguasi häält). Kuna rühmas oli veel üks erivajadusega laps, kes häälitses kõvasti, katkestas see Robini tähelepanu koheselt, ta

lõpetab tegevuse ja, kui tegevus katkestati, oli tal raske uuesti keskenduda ja jätkata sama tegevust. Näiteks: tahab ta siis tegevuse juurest ära minna, või vaatas rühmas ringi ega teinud, mida temalt paluti või oodati.

Viibides õuealal lahkus laps alati oma platsilt ja tugiisik jälgis teda ning kõndis temaga kaasa. Kohe, kui Robin jõudis õue jooksis ta eemale oma platsist ja vaatas, kas veerennist tilgub vett, hakkas korjama oksa või jälgis, kuidas teised lapsed mängisid. Ühel korral oli tugiisik puudu ning rühmas olev õpetaja ei lubanud Robinil mänguplatsilt lahkuda, kuna keeruline oli jälgida Robinit ja teisi lapsi. Kuna Robin oli harjunud viibima alati eemal oma mänguplatsist viis Robini keelamine ta endast välja. Robin nuttis ja karjus „*ei taha, ei taha, tahan sinna, tahan sinna*“. Temaga oli raske rääkida või sõlmida kokkulepet, ta viskas ennast pikali ega olnud nõus õpetajaga oma mänguplatsile minema. Lõpuks võttis õpetaja Robini süle ja viis oma mänguplatsile, kuid koheselt jooksis Robin ära ja mängis edasi seal, kus tal mäng pooleli jäi.

Jälgides Robinit muusikatunnis laulis ta harva kaasa ja jälgis pidevalt, mis toimus tema ümber, vaatas lapsi, jälgis kella ja vaatas aknast õue. Kui õpetaja oli tunni lõpetanud ja tahab lõpetuseks lastele arvutist zumbat panna, siis häiris see Robinit, kuna tema jaoks ei olnud ootuspärane, et muusikatunnis hakatakse tantsima. See viis ta endast välja ja ta hakkas korrutama „*ei taha, ei taha zumba*“. Kui Robinile selgitatakse, et lähme muusikasaali ja tantsime zumbat, siis oli ta sellega nõus ja tantsis kaasa. Enne muusikatundi tulemist oli Robin pannud koos tugiisikuga paika piktogrammi ja tema jaoks tähendas muusikatund ainult laulmist, Robin korrutas „*laulma lähme, laulma lähme*“.

Ette tuli olukordi, kus lapse pidi teistest eemaldama, sest ta ei allunud korraldustele. Näiteks lasteaia ühisüritusel, kus lapsed esitasid näidendi kõndis Robin pidevalt lavale, rääkis ja segas teisi. Ta ei allunud keelamisele ja tugiisik oli sunnitud ta saalist ära viima. Saalis ära viimine lõppes Robini jaoks nutu ja karjumisega „*ei taha minna, ei taha minna, saalis olla*“.

Kui lapsed läksid garderoobi teadsid nad, et ei tohi tuld ise põlema panna, kuna seda tahtis teha Robin. Vesteldes tugiisikuga ütles ta, et Robin on juba aastaid pannud ise tuld põlema ja teised lapsed on sellega harjunud. Kui keegi paneb Robini eest tule põlema peab Robin tule ära laskma ja ise uuesti põlema panema. Edusamm, mis toimus vaatluste ajal oli see, et Robin valis ühe kindla lapse, kellel ta lubas tuld põlema panna. Jõudes garderoobi ütleb Robin „*Liisi (nimi muudetud) tuli põlema*“. Liisi võis seda teha ainult siis, kui Robin teda ise kutsus. Alati valis ta ühe ja sama lapse, kuid me ei tea, mis oli selle põhjuseks.

Õpioskused

Robinil oli raskusi iseseisvalt omandada uusi oskusi ja teadmisi. Robinil oli raske hakkama saamisega erinevates tegevustes näiteks voolimise, joonistamise, kirjutamise, riietumise ja, asjade koristamisega. Näiteks, Robin istus laua taga ja voolis, kui tugiisik Mari teda juhendas ja ette näitab, kui Mari lahkus Robini kõrvalt, hakkas ta lihtsalt plastiliini vastu lauda taguma ja ütles „*Mari istu siia*.“ Robin tegeles edasi voolimisega alles siis, kui Mari oli tagasi tulnud ja näitas talle ette, mida ja kuidas oli teha vaja.

Vaatluse ajal pidi Robin värvipliiatsitega värvima sibulat, kuid iseseisvalt ta sellega hakkama ei saanud. Sel hetkel, kui Mari Robinit enam ei aidanud ütles Robin „*Mari aita, koos Mariga*“. Robini käsi oli nõrk ja pliiatsi surumine paberile valmistas raskust. Sibul sai värvitud koos tugiisikuga, kes hoidis pliiatsit koos Robiniga. Samuti on vaja abi oma nime kirjutamisel.

Koostatud vaatluskavas oli olukord, mille abil jälgisin Robinit, kui ta ladus oma nime tähtedest. Kui Robin oli tugiisiku abiga oma nime ladumise lõpetanud, tahtis tugiisik seda tegevust lõpetada ja pakkuda mõnda uut tegevust, kuid Robini jaoks oli raske ühelt tegevuselt teisele üle minna. Ta tahtis oma nime uuesti laduda ja ei mõistnud, miks tegevus lõpetatakse. Tugiisik rääkis Robinile, „*paneme tähed kokku ja võtame pusle*“, kui rääkimine ei mõjunud näitas Mari talle pilti või seda puslet, mida hakatakse kokku panema. Kõikidest vaatlustest 10 ajal tekkis Robinil raskus lõpetada üks tegevus ja suunduda uue juurde. Talle ei saanud anda üldist ülesannet, näiteks hakkame voolima. Kogu tegevus tuli lahti seletada osade kaupa ja seletamiseks kasutati alati piktogrammi: „*istu toolile, võtame voolimisaluse, valime ühe plastiliini, paneme selle alusele*.“

Kui tugiisik oli Robinile tema päevaplaani piktogrammi (erinevate piltidega tegevused järjestanud) abiga selgitanud ja nad olid koos piktogrammi kokku pannud oskas Robin nimetada kõiki tegevusi, mis ta täna tegema hakkab näiteks: „*lähen tuppa, vahetan riided, pesen käed, süüa, magan*“. Kuid oma päevaplaani ilma tugiisiku ja piktogrammi abita Robin järjestada ei osanud. Kui tugiisik oli kogemata Robini päevaplaanis mingi vea teinud juhtis Robin kohe tema tähelepanu ja ütles „*Mari valesti*“. Robin teadis täpselt, milline pilt peab olema piktogrammis näiteks käte pesemisel, õue minemisel, hommikuringis ja joonistamisel.

Kasutades piktogrammi abi oli võimalik saada Robin hommikuringi koos teiste lastega, kuid ta ei olnud püsiv ja vaatluste ajal oli olukordi, kus Robin läheb hommikuringi, kuid püsis seal kõigest 30 sekundit. Robin istus koos teiste lastega toolile ja kohe, kui õpetaja hakkas

rääkima tõusis Robin püsti ja hakkas endale ise riiulilt mängu valima. See polnud alati nii ja vahel suutis Robin olla hommikuringis 10-15 minutit. Selleks, et ta oleks püsiv ühes tegevuses, peab tugiisik tal kõrval istuma. Kogu aja, mil ta suutis istuda ühe koha peal, hajus tema tähelepanu teistele asjadele. Näiteks vaatas ta akna suunas ja jälgis teiste laste tegevusi, keeras pead iga heli korral, tõusis püsti ja tahtis ära minna, jälgis pidevalt kella seinal.

Robin tudis nädalapäevi, teadis mis päev on täna, mis päev tuleb peale tänast ja, mis päev oli eile. Robin tundis kõiki värve ja oskab neid nimetada. Robin sai hakkama 10ni loendamisega, kuid vahel eksis. Robin loendas numbreid koos tugiisikuga ja ilma tugiisikuta läksid numbrid vahel valesse järjekorda või ütles Robin „*koos Mariga, Mari loe ka.*“ Viis kokku numbri ja pildi (nt laual on pilt, kus on peale viis täppi ja teisel pildil on number 5) ning küsimisel näitab kellalt õiget numbrit. Robin mängis kellaga ja küsimise peale, kus on number 5 oskas ta kohe näidata ja ütles „*viis*“. Robin tundis kõik oma nime tähti ja oskas abiga oma nime tähtedest laduda (nt tugiisik annab talle ette tema nime tähed ja ta oskab need panne õigesse järjekorda). Tugiisiku abiga (tugiisik häälib koos Robiniga) häälis ta kõiki oma nime tähti, üksinda lähevad need tal sassi ja ta palus, et tugiisik aitaks teda või loeks koos temaga.

Vaatlusperioodi jooksul pakkus Robin oma vanuseks nii neli, kui ka viis aastat. Mõni kord ütles ta „*neli või viis*“ ja vahel näitas sõrmedega oma oletatavat vanust. Ühegi vaatluse ajal ei öelnud Robin oma vanust õigesti. Oma nime ta teab ega eksi sellega. Ühelgi korral ei osanud ta öelda, kus ta elab või mis on tema ema või isa nimi. Küsides venna või õe kohta hakkas mõtlema ja ütleb „*venna*“. Kui Robinile öelda tema venna nimi Kaarel (nimi muudetud) hakkab ta kordama „*venna, venna*“.

Mänguoskused

Robinil olid olemas oma lemmiktegevused (nt vee tilkumise vaatamine veerennist), igapäevaselt valis mõne uue põneva asja, mis talle huvi pakkus. Enamasti mängis ta näiteks kelladega, elektrooniliste asjadega (õhuniisutaja), vilkuvate, häälitsevate asjadega või kuulas ja vaatas vee voolamist. Kui Robin käis WC-s, siis ei lahkunud ta sealt enne, kui vesi lõpetas voolamise. Teda häiris see, kui keegi pani enne teda õhuniisutaja tööle. Ta tahtis seda ise teha ja ta võis jälgida pikka aega, kuidas niisutajast aur välja tuli.

Kõigis olukordades, kus jälgisin Robinit, tegutses ta üksi või täiskasvanuga. Talle ei pakkunud eriti huvi teised lapsed ja nendega koos mängimine. Rühmas olevate 3-4 aastaste lastega ta ei mänginud. Robin mängib pigem omaette.

Vaatluste põhjal võin öelda, et Robini oskus mängida koos teiste lastega on kesine, kuna ta ei jagada oma asju, segab teiste mängu või võtab neilt asju ära (nt lükkab pikali teiste ehitatud torni või võtab teiselt lapselt ära asja sellel ajal, kui teine laps sellega mängib). Selliseid olukordi, kus ta mängis kellegagi, ei juhtunud tihti (kui Robin peaks kellegagi mängima, siis väga vähest aega ja mäng peab käima nii nagu tema tahab), kuna ta eelistas mängida üksi mänguasjadega, mis talle hetkel huvi pakuvad. Arutledes tugiisikuga seda, kuidas Robin mängis ütles tugiisik, et ta võib isegi tunde tegeleda ühe asjaga, kuid teda ei segata. Kui ta üldse kellegagi mängib, siis on need pigem täiskasvanud (koos täiskasvanutega mängib lauamänge või paneb kokku puslesid).

Sotsiaalsed oskused

Viibides olukorras, millega ta polnud tutvunud võib see tekitada temas ärevust ja segadust, näiteks kui lasteaias oli õppus, mille käigus pidid kõik ruttu riide panema ja majast välja minema. Kui selline olukord tekkis ootamatult ja Robinit ei olnud selleks ette valmistatud, võis tekkida raskus Robini ära viimisega lasteaiast. Kui lasta tal teha kõike, mis tema tahab on Robin rahulik, kuid kui ta ei saa oma tahtmist, hakkab ta nutma, näiteks kui, Robin mängis vurridega ja pidi oma tegevuse lõpetama, kuna oli aeg hakata voolima. Sellises olukorras hakkas ta nutma ja tahtis edasi mängida, kuid kui uus tegevus pakub talle huvi, ei teki probleemi. Vaatluste ajal oli üksikuid situatsioone, kus Robin ei saanud oma tahtmist, hakkas nutma, karjuma või muutus närviliseks. Näiteks keegi oli Robini asemel käima pannud õhuniisutaja, muutus Robin ärevaks, tahtis uuesti seda tööle panna ja korrutas „Robin ise paneb.“ Vaatlustulemuste põhjal võin öelda, et Robinil on raske kontrollida oma tundeid ja emotsioone, tema jaoks on oluline rutiin ja, et olukorras ei oleks äkilisi muudatusi.

Robin mängis põrandal nuppudega, valas neid ühes ämbrist teise. Iga kord, kuid ta nuppe valas, kallutas ta kaasa pea ja kehaga. Tegevus kestis järjest 30 minutit ja selle aja jooksul ei teinud Robin välja kellestki. Rühmas käisid 12 last teisest rühmast, kuid Robin istus edasi põrandal ega vaadanud nende laste poole. Ühel hetkel proovis üks laps liituda mänguga ja istus Robini juurde maha ja hakkas temaga rääkima. Robin ei vaadanud sellele lapsele otsa ega rääkinud temaga, vaid tegutses edasi. Ta keeras ennast küljega selle lapse suunas, laps jälgis mõned hetked Robinit ja läks ära.

Enesekohased oskused

Robini oskuste avaldumine olenes sellest, kuidas ta oli ettevalmistatud mingiks olukorraks, kui ta teadis, et peab vahetama keskkonda, siis lahenes kõik rahulikult ja Robin oli nõus

minema kuhu vaja. Kui Robin ei olnud teadlik keskkonna vahetusest, siis reageeris ta sellele negatiivselt, näiteks hakkas nutma, keeldus kaasa minemast ja kordas „*ei taha*“. Teda viis endast välja see, kui olukorras tekivad muudatused, millest tema ei olnud teadlik. Näiteks kui talle oli seletatud ära tema päevaplaan ja äkki toimus muudatus (näiteks liikumistund jääb ära ja minnakse hoopis laulma). Ta ei suutnud kohaneda uue olukorraga ja see tekitab temas segadust. Samas saab Robiniga käia väljasõitudel, kui eelnevalt on talle kõike selgitatud. Kõige olulisem oli, et Robin teaks, mis teda ees ootab, sest siis oskas ta käituda ja probleeme ei tekkinud.

Robin vajab juhendamist ja piktogrammi abil tegevuste ükshaaval ette näitamist. Vaatluste ajal juhtus tihti seda, et Robin keeldus riideid vahetamast ja korrutas „*ei taha riideid, ei taha*“, „*Mari aitab, Mari tuleb aita*“. Teda tuli veenda 4-5 korda enne, kui ta oli nõus riideid vahetama. Tugiisik Mari seletas korduvalt, et riided on vaja ära vahetada ja siis saab Robin mängima hakata, kuid Robin eelistas kohe valida endale sobiva mängu ja hakata seda mängima.

Robinil oli raske kontrollida oma emotsioone ja tundeid vastavalt olukorrale. Näiteks: viibides teatrietendusel viis Robini endast välja see, kui teised lapsed naersid ja plaksutasid, ta hakkas paaniliselt korrutama „*tasa, tasa, ei naera, tasa, ei naera*“, osutas näpuga oma suu peale ja ütles uuesti „*tasa, tasa*“, kui lapsed ei teinud temast välja, otsis Robin pilguga oma õpetajat ja ütles talle „*tasa, lapsed tasa*“. Kui lapsed lõpetasid plaksutamise ja naermise, olukord lahenes ja Robin istus edasi pingil ja vaatas teatrit, umbes 5 minuti möödumisel hakkas tal igav ning ta hakkas kiiresti kõigutama oma jalgu ja siplema toolil. Terve etendus kestis kokku 40 minutit, see oli Robini jaoks pikk aeg ja seda oli näha tema käitumisest, ta tõusis püsti, siis jälle istus, keeras ringi ja vaatas teisi lapsi ja kogu etenduse aja korrutas pidevalt „*vaata kell, õpetaja Kati (nimi muudetud) kell*“.

Vaatluste tulemuste põhjal võin öelda, et Robin saab osaliselt hakkama enesekohaste oskustega, kuid paljudes asjades vajab ta abi ja tuge. Robin saab hakkama enese riietamisega, kuid vajab osaliselt abi ja juhendamist. Ta oskab iseseisvalt süüa, juua, kasutada WC-d ja pesta käsi. Ta liigub iseseisvalt ning ei vaja selleks abi.

Robini emotsioonid olid enamasti neutraalsed, ta tegutses omaette ja teda ei huvitanud see, mida teised teevad. Kui keegi tegi nalja ja teised lapsed naersid, siis Robin ei naernud, ta ei väljenda oma emotsiooni kuidagi.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli uurida ja vaadelda 6 aastase autismispektri häirega poisi kõne arengut, tunnetus- ja õpioskuseid, mänguoskuseid, sotsiaalseid oskuseid ja enesekohaseid oskuseid. Vaatluste käigus oli eesmärgiks teada saada, kuidas saab hakkama autismispektri häire diagnoosiga laps lasteaias.

Vaatluste tulemused on kõne arengutaseme osas võrreldavad Wodka, Mathy, Kalb (2013) uuringuga, mille käigus vaadeldi 167 autismi diagnoosiga last, nende kõne hakkas arenema alles 5-7 aastasel. Samuti nagu Robin ei moodustanud ka need lapsed iseseisvalt lauseid, vaid kasutasid kõnes üksikuid sõnu. Toetudes Wodka, Mathy, Kalb (2013) uuringule ja lõputöö tulemustele võib järeldada, et kõne areng on autismispektri häirega laste arengus suureks probleemiks. Enamikus uurimustes ja kirjanduses, mida töös kasutati esines autismispektri häirega lastel probleeme kõne omandamisega. Enamasti oli väljatoodud, et autismispektri häirega lastel ei arene funktsionaalne kõne. See, et autismispektri häirega lastel on probleeme kõnega võib olla tingitud sellest, et neil on raskusi eneseväljendamisega ja üldlõplise suhtlemisega.

Dearden, Emersno, Lewis, Papp (2016) juhtumianalüüsis hakati kaasama autismispektri häirega lapsi rohkem tegevustesse ja neile loodi kindel rutiin. Püüti leida tegevusi, mis pakuks autismispektri häirega lastele huvi. Tulemustes selgus, et sellise tegutsemisviisiga said autismispektri häirega lapsed kaasatud tegevustesse 60%, uuringu alguses olid need lapsed tegevustesse kaasatud kõigest 28%. See, et autismispektri häirega lapsed olid algselt vähem kaasatud või tuleneda sellest, et puudus teadmine, kuidas suhelda sellise diagnoosiga lapsega. Toetudes töös olevale teooriale, peab arvestama, et autismispektri häirega laps vajab selgeid korraldusi ning kõik tegevused ei pakugi talle huvi. Jälgides Robinit on selgelt näha, et tal on ühed kindlad meelistegevused. Selle juhtumianalüüsiga leian mitmeid sarnasusi lõputöös saadud vaatlustulemustega, näiteks vaadeldes Robinit ning vesteldes tugiisiku ja rühmas olevate õpetajatega jõudsime järeldusele, et mida rohkem Robinile pakkuda tegevusi, mis talle meeldivad, seda meelsamini teeb ta kaasa ja omandab uusi oskusi ja teadmisi. Kui mäng või tegevus ei olnud Robini jaoks huvitav, hajus tema tähelepanu ja ta võis hakata ise endale otsima huvitavat mängu või tegevust. Näiteks on pidev Robini kaasamine hommikuringi viinud selleni, et Robin suudab korrata täispikki grammatiliselt õigeid lauseid, mida teised lapsed ütlevad. Samuti aitab pidev piktogrammi kasutamine Robinit jälgida kõiki tegevusi ja neist osa võtta.

The National Autistic Society (2017) poolt kirjutati, et autismispektri häirega lapse jaoks on oluline keskkond, mis teda ümbritseb. Toodi välja, et lärm ja suur laste hulk autismispektri häirega lapse ümber raskendab tema toimetulekut ja tegevustes osalemine on keerulisem. Tehes vaatluseid märkas, et mida rohkem oli rühmas lapsi, seda närvilisem oli Robin. Ta vehkis kätega, kõndis pidevalt ringi ja ei suutnud tegelda ühegi asjaga. Kui rühmas oli kohal vähem lapsi tegutses Robin omaette ja võttis osa tugiisiku poolt pakutavates tegevustes. Võib öelda, et autismispektri häirega lapse jaoks on oluline keskkond, kus ta viibib, vaatluste ajal esines olukord, kus Robin oli närviline ja temaga oli raske kontakti luua, ilmselt oligi see põhjustatud sellest, et rühmas oli kohal palju lapsi. Pidev lärm ja helid viisid Robini tähelepanu tegevuselt eemale ja raske oli uuesti tähelepanu koondada. Seega leian, et Robini jaoks sobilik keskkond on vaikne, rahulik ning ta peaks olema ümbritsetud vaid väheste inimeste ja lastega.

Kokkuvõtteks võiks öelda, et Robini vaatluse tulemused ja töös väljatoodud varasemate uurimuste tulemused on sarnased. Kõige sarnasem on ehk see, et autismispektri häirega diagnoosi puhul on raske toime tulla sotsiaalsete oskustega ning see valmistab probleemi ka Robinile. Sherrat (2005), tõi oma raamatus välja, et sotsiaalne suhtlemine on autismispektri häirega laste jaoks raske, kuna nad ei suuda mõista teisi. Kui autismispektri häirega laps midagi mõtleb või arvab on raske tema arvamust muuta. Kindlasti peaks arvestama seda, et kõik autismispektri häirega lapsed on erinevad, kuigi neil võib esineda sarnaseid tunnuseid. Sellise diagnoosiga lapsi tuleb abistada lähtuvalt lapse vajadustest ja eripäradest. Kindlasti on autismispektri häirega lapse jaoks oluline, et tema kõrval oleks inimene, kes selgitab talle kuidas peab kuskil käituma ning mida võib teha ja mida mitte. Vaatluste ajal nägin, kui oluline oli Robini jaoks tugiisiku olemasolu, ta otsis iga tegevuse juures tugiisiku abi ja tuge. Ilma tugiisikuta oleks raske autismispektri häirega lapsel lasteaias toime tulla, kuna ta vajab pidevalt individuaalset abi ja juhendamist.

Piirangud ja soovitus edaspidiseks uurimiseks

Üheks piiranguks või mõjutajaks võiks pidada seda, et juhtumianalüüsi puhul võib hakata mõjutama uurija arvamust teiste inimeste seisukohad ja mõtted. Samuti on keeruline jälgida, koguda ja analüüsida kogu infot. Last edasi uurida ja vaadata, kuidas on tema oskused edasi arenenud aastate pärast ning, kuidas tuleb autismispektri häirega laps toime koolis ja millist abi vajab ta seal.

Tänuõnad

Töö autor tänab lasteaia juhtkonda, kes andsid loa vaatluste läbiviimiseks lasteaias ning õpetajaid ja tugiisikut, kes nõustusid sellega, et töö autor jälgib nende tegevusi. Samuti tänab töö autor Robinit ja tema perekonda.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

..... (allkiri)

..... (kuupäev)

Kasutatud kirjandus

- Autism Europe (s.a.). Improving the quality of life for people with autism. *About autism*. Retrieved from <http://www.autismeurope.org/about-autism/>
- Autism Independent. (2015). *Hans Asperger Definition*. Retrieved from <https://www.autismuk.com/home-page/history-of-autism/hans-asperger-definition/>
- Barrer, L., & Gimenez, G. (2015). First time description of dismantling phenomenon. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00510>
- Bosseler, A. Massaro, D. (2003). Journal of Autism and Developmental Disorders. *Development and Evaluation of a Computer-Animated Tutor for Vocabulary and Language Learning in Children with Autism*. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1023/B:JADD.00000006002.82367.4f>
- Bruin, C. (2014). *5 küsimust*. Jõgevamaa: Vali Press OÜ
- Dearden, J. Emersno, A. Lewis, T. Papp, R. (2016). *British Journal of Special Education*. Transforming engagement: a case study of building intrinsic motivation in a child with autism. *Volume 44*, 8-25. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1111/1467-8578.12137/full>
- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. (s.a.). Retrieved from <http://dsm.psychiatryonline.org/>
- Fenoglio, A., Georgieff, M. K., & Elison, J. T. (2017). Social brain circuitry and social cognition in infants born preterm. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 9(1), 27. <https://doi.org/10.1186/s11689-017-9206-9>
- Forest, E. Horner, R. Palmer, T. Todd, A. (2004). Journal of Positive Behavior Interventions *Transitions for Young Children with Autism From Preschool to Kindergarten*
- Gillberg, C. (2009). *What is autism?* Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/09540269009028272>
- Grabrucker, A. (2013). Environmental Factors in Autism. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3548163Haasma>
- Hollin, G. (2014). Constructing a social subject: Autism and human sociality in the 1980s. *History of the Human Sciences*, 27(4), 98–115. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0952695114528189>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>

- Larsson, M. Weiss, B. Janson, S. Sundell, J. Bornehag, C. (2009). *Neuro Toxicologi. Associations between indoor environmental factors and parental-reported autistic spectrum disorders in children 6–8 years of age*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0161813X09000394>
- Laushey, K. Hefin, L. (2000). *Journal of Autism and Developmental Disorders. Enhancing Social Skills of Kindergarten Children with Autism Through the Training of Multiple Peers as Tutors*. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1005558101038>
- Muraru, I. Iorga, M. Hutuleac, A. (2016). Psychological reasons and ethical issues related to early diagnosis and intervention in children with autism spectrum disorders. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com.ezproxy.utlib.ut.ee/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=e9b3254d-4748-408a-8856-c921ff2d2a04%40sessionmgr104>
- McGregor, E. Nunez, M. Cebula, K. Comez, J. (2008). *Autism. Visual Saliency in Autism (lk 64-66)*. USA: Blackwell Publishing
- Olmsted, D., & Blaxill, M. (2016). Leo Kanner's mention of 1938 in his report on autism refers to his first patient. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 340–341. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2541-3>
- RHK, (1999). Psüühika- ja käitumishäired. *Lapse autism*. Külastatud aadressil <http://www.kliinikum.ee/psyhiaatrikliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>
- Sherrat, D. (2005). *How to Support and Teach Children on the Autism Spectrum*. Published: LDA
- Symes, M. Remington, B. Brown, T. Hastings, R. (2006). *Research in Developmental Disabilities. Early intensive behavioral intervention for children with autism: Therapists' perspectives on achieving procedural fidelity*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422205000375>
- The National Autistic Society. (2017). *Teaching young children on the autism spectrum*. Retrieved from <http://www.autism.org.uk/professionals/teachers/teaching-young-children.aspx>
- Todd, S. (2013). Susis, A. (Toim). *Väike raamat autismispektri häiretest*. Tartu: Kirjastus Studium
- Tulviste, T. (2008). Kikas, E. (Toim.). *Kõne areng. Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 39–52)*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Vermeulen, P. (2008). Tutvumine autistiga. Antzon, K & Laiapea, K. (Toim). *Ma olen eriline 2*, 76-81. Eesti Autismiühing 2008
- Wodka, E. L., Mathy, P., & Kalb, L. (2013). Predictors of Phrase and Fluent Speech in

Children With Autism and Severe Language Delay. *Pediatrics*, 131(4), 1128–1134.

Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1542/peds.2012-222>

Walburg, W.R. (1998). *Vaimupuude pedagoogika alused*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus

Lisad

Lisa 1 Vaatluspõhi

Keskkond

Negatiivne mõju- poiss ei allu korraldustele, käitub vastavalt oma soovile, on agressiivne (lööb teisi lapsi või täiskasvanuid), kiusab teisi lapsi, võtab neilt mänguasju ära, on nii-öelda oma maailmas, õpetaja/tugiisik peab ta viima rahunema

Positiivne mõju- poiss käitub tavapäraselt, ei ole häiritud, kuuletub ja reageerib korraldustele, seltsib teistega, on nõus lahkuma rühmast ja minema teise keskkonda

Laste arv rühmas (kuidas mõjutab laste arv autismispektri häirega poissi või ei mõjuta üldse. Rühmas 2-5 last, 6-9 last, 10-12 last)

1. Rohke laste arv rühmas mõjub negatiivselt
2. Rohke laste arv rühmas mõjub positiivselt
3. Vähene laste arv rühmas mõjub positiivselt
4. Vähene laste arv rühmas mõjub negatiivselt
5. Laste arv rühmas ei mõjuta poissi kuidagi

Eesmärk on teada saada, kuidas mõjutab laste arvu suurus rühmas poisi käitumist? Kas palju lärmi ja lapsi tema ümber mõjub pigem positiivselt või negatiivselt? Kas poisile on tulnud kasuke see, et ta ei käi enam tavarühmas vaid sobitusrühmas, kus laste arv on väiksem.

Keskkonna vahetus (keskkonna vahetusel tekkinud probleemid/situatsioonid)

1. Keskkonna muutus mõjub poisile negatiivselt
2. Keskkonna vahetus mõjub poisile positiivselt

3. Poiss ei ole nõus loobuma endale turvalisest keskkonnast
4. Tehes eeltööd, millised tegevused järgnevad on poiss nõus keskkonda vahetama
5. Poiss läheb keskkonna vahetumisel endast välja ning tugiisik peab suunduma temaga tagasi rühma (tema jaoks turvalisse keskkonda)

Eesmärgiks on teada saada, kuidas poiss reageerib sellele, kui ta viiakse teise keskkonda näiteks: muusikasaali, võimlemissaali, mängudetuppa, lasteaia õuealale või lahkutakse temaga lasteaiast (näiteks: väljasõit loomade varjupaika). Kuidas poiss käitub ning millist eeltööd peab tegema selleks, et keskkonna vahetus oleks positiivne ja laps saaks osa võtta kõigest nagu teised lapsed. Pikema vaatluse ajal soovitakse teada saada, kas pidev rutiin ja eelnevalt tehtud selgitused on lapsele abiks igapäevastel toimetustel lasteaias.

Poisi sotsiaalne käitumine (tema hoiakud, reaktsioon ümbritseva suhtes)

1. Poiss reageerib alati rahulikult, kui keskkond vahetub (teda ei häiri üldse keskkonna muutus)
2. Poiss reageerib negatiivselt keskkonna vahetusele (kui ta pole teadlik sellest, et peab kuhugi minema)
3. Poiss on alati vastu, kui peab lahkuma rühmast
4. Poiss ei taha minna tagasi rühma, kui on harjunud uue keskkonnaga
5. Keskkonna vahetusel peab poisil kaasas olema tema lemmikmänguasi
6. Poiss pole üldse nõus keskkonda vahetama
7. Tihti jääb poiss rühma, kuna tema viimine teise keskkonda on raskendatud

Eesmärk on teada saada, milline on poisi käitumine, kui vahetub keskkond.

Käitumine teatris olles

1. Poiss jälgib teatrit
2. Poiss keeldub teatrisse minemast
3. Poiss vaatab vahel teatrit ja siis tegeleb oma asjadega
4. Poiss ei jälgi üldse teatrit

5. Poiss jookseb ringi ja teda ei huvita üldse teater

Käitumine võimlemissaalis

1. Poiss täidab saalis õpetaja poolt antud korraldusi ja ülesandeid

2. Poiss ei kuula õpetajat ja teeb seda, mida ise tahab

3. Poiss on häiritud saalis olemisest ja tahab sealt lahkuda
--

4. Poiss istub terve aeg toolil või maas ja ei lase ennast üldse häirida sellest, mis toimub tema ümber

Käitumine muusikasaalis

1. Poisile meeldib muusika ja see mõjub talle rahustavalt

2. Muusika mõjub negatiivselt ning lärm viib lapse endast välja

3. Muusika ei mõjuta last üldse ja jätab ta ükskõikseks

4. Poiss teeb muusika tunnis kaasa tegevusi valikuliselt
--

Käitumine lasteaia õuealal

1. Poiss mängib oma platsil koos teiste lastega

2. Poiss lahkub oma platsilt ja tahab mängida võõraste lastega
--

3. Poiss lahkub oma platsilt, et tegeleda millegi muuga, mis teda köidab (otsib vett, putukaid, oksti)
--

4. Poiss seisab väljas üksi kindla koha peal ja ei liigu sealt
--

Eesmärk on vaadelda poisi käitumist erinevates situatsioonides, kuhu ta lasteaia käies pidevalt satud. Näha, kuidas poiss reageerib uutele asjadele ja olukordadele. Mis pakub talle huvi ja, mis jätab ta ükskõikseks. Kas ta üldse võtab tegevustest osa või on pigem alati omaette.

1) Kõne

Lapse arusaam kõnest (korraldustest, mis talle antakse, kuidas ja kas ta neid täidab)

1. Poiss saab hästi aru kõnest
2. Poiss mõistab kõne osaliselt
3. Poiss ei saa kõnest üldse aru
4. Poisile antakse korraldusi kasutades pilte/märke

Saab kõnest hästi aru- teeb seda mida talle öeldakse ja ei vaja ülekordamist ega kõrvalist abi.

Mõistab kõne osaliselt- saab aru lihtsamatest korraldustest (näiteks: istu, söö, pese käsi), kuid pikemad korraldused on tema jaoks rasked (näiteks: pane oma kingad tooli alla ja sokid tooli peale)

Ei saa kõned üldse aru- kogu seletus toimub näitlikult ja piltide abil

Kasutatakse pilte/märke iga tegevuse jaoks on seletav pilt, mis näitab, mida tuleb teha (näiteks: lähme magama on seletav pilt, kus laps on voodis)

Eesmärk on teada saada, kui palju saab poiss aru kõnes. Kas tema arusaam kõnest on eakohane? Kui kasutatakse pilte, siis kuidas poiss neid ise mõistab ning kasutab?

Korralduste andmine

Korraldus poisile	Poisi tegevus
1. Tule minu juurde	
2. Istu siia tooli peale	
3. Pane mänguasjad kokku	
4. Vii mänguasi riuli peale	

5. Pane sokid jalga
6. Võta kingad jalast
7. Pese käed puhtaks
8. Hakka sööma
9. Pane käed laua peale
10. Pane kingad tooli alla

Arusaam värvidest, kogusest ja suurusest

Tegevuse andmine poisile	Poisi käitumine
1. Palun too mulle üks roheline klots	
2. Palun too mulle kolm kollast lille	
3. Palun too mulle suur pruun karu	
4. Palun too mulle kõige väiksem pall pallide korvist	
5. Palun too mulle üks sinine ja üks must pliiats	
6. Palun võta laualt kaks raamatut ja vii need riiulile	
7. Palun too mulle neli lillat karu	

Eesmärk on teada saada, kas laps tunneb värve ning oskab tuua vastava arvu asju. Kas mitme asja korraga toomine valmistab poisile raskusi?

2) Sõnavara

Sõnavara (millised on sõnad, mida laps kasutab, ja kui palju ta üldse räägib või kordab mingeid fraase, millised häälikud on lapsel puudu)

1. Laps sõnavara on sobilik vastavalt tema eale (tema kõne on vastav 5-6 aastase lapse kõnega)
2. Lapse sõnavara on kasin (sõnavara vastab pigem nooremale eale)
3. Laps kasutab vaid üksikuid sõnu. Näiteks:

4. Laps korda pidevalt ühte fraasi. Näiteks:
5. Lapsel puudub üldse kõne

Häälikud

Õeldud sõna poisile	Poisi korratud sõna
rong	
kass	
vihm	
laps	
trumm	
õun	
ämblik	
ümbrik	
pall	

Eesmärk on sõnade kordamise abil kuulda, millised häälikud on lapsel kõnest puudu või millised häälikud valmistavad raskusi.

Teadmised enesekohta

Küsimus poisile	Poisi vastus
1. Mis on sinu nimi?	
2. Kui vana sa oled?	
3. Kus sa elad?	
4. Mis on sinu ema/isa nimi?	
5. Kas sul on õde või vend?	

Eesmärk teada saada, kas poiss teab enda nim, vanust, elukohta ning oma vanemate nime või seda, kas ta on õde või venda.

Kordamine ja arusaamine lausest

Lapsele õeldud tegevus	Lapse vastus (mida teeb)
1. Poiss sööb jäätist Mida poiss teeb?	
2. Kass nurrub aknalaua. Mida kass teeb?	
3. Isa ehitab maja Mida isa teeb?	
4. Ema keedab suppi Mida ema teeb?	
5. Laps kiigub õues.	

Mida laps teeb? Kus laps kiigub?
6. Tüdruk limpsib pulgakommi. Mida tüdruk teeb?

Eesmärk on teada saada, kas laps saab aru sellest, mida talle öeldakse ning kas ta oskab seda ka sõnadega kirjeldada.

3) Kuuletumine ja suhtlemine teistega

Kuidas allub poiss õpetaja poolt antud korraldustele (kas kuuletub või pigem eirab)

1. Allub kohe esimesel korral (korraldusi ei ole vaja üle korrata)
2. Allub, uuesti korralduse kordamisel (alati tuleb korrata üks või mitu korda enne, kui poiss kuuletub)
3. Allub, kui korraldus korrata mitmeid kordi
4. Ei allu üldse (jääb endale kindlaks ning teeb seda, mida tema hetkel õigeks peab)
5. Kasutatakse abivahendeid (pildid, mänguasi, raamat), et poiss oleks nõus osalema tegevuses

Eesmärgiks on teada saada, kas poisiga saab luua kokkuleppeid ja, kas ta allub korraldustele või pigem eirab neid ning jätkab enda pooleli olevat tegevust.

Konfliktide teke (kas poisil tekib tegevustes konflikte rühmakaaslastega või hoiab ta pigem omaette)

1. Tekib pidevalt, kuna poiss ei jaga oma asju (teised ei mõista, miks ta asju ei jaga)
2. Tekib, kuna teised lapsed tõrjuvad poissi (kuna poiss ei püsi ühes tegevuses, tahab pidevalt midagi uut teha, sekkub ja lõhub teiste mängu)
3. Tekib vahel (mõnikord sujub mäng teistega, kuid mitte kaua)
4. Tekib harva (siis, kui teiste tegevus tundub huvitavam, kui poisi enda oma)
5. Ei teki üldse, kuna poiss hoiab omaette (poisil ei ole üldse huvi teiste vastu, pigem tegutseb üksi)
6. Ei teki üldse, kuna teised lapsed ei taha temaga mängida (poiss ei saa aru mängu reeglitest, lõhub teiste mängu (näiteks lükkab pikali klotsidest ehitatud torni))

Eesmärk on teada saada, kas poiss mängib ka teiste lastega või eelistab mängida ja tegutseda pigem üksi ja mitte välja teha sellest, mis toimub tema ümber.

Mänguasjad, millega poiss mängib (kas on mingid oma lemmid, või sobivad kõik)

1. On oma kindel mänguasi (poisil on nii-öelda turvamänguasi, mis tekitab temas kindlustunnet)
2. Igapäev on uus huvitav asi, mis teda köidab (pole kindlaid lemmikuid ühel päeval mängib klotsidega, teisel päeval nukkudega)
3. Lemmikmänguasi puudub (mängib sellega mis ette juhtub/millega mängivad teised lapsed)
4. Meeldivad ainult ühte sorti mänguasjad (nt: autot, rongid)

Eesmärk on teada saada, kas poisile sobivad kõik mänguasjad või on tal vaid üks kindel asi, millega ta päevast-päeva mängib (võib selle asjaga tunde järjest mängida). Või huvitavad poissi just need mänguasjad, millega teised lapsed mängivad.

Suhted laste ja täiskasvanutega (kas mängib vaid ühe teatud rühmakaaslasega, on kindel täiskasvanu, kellega mingeid tegevusi teha)

1. Poiss mängib pidevalt erinevate lastega (pole vahet kellega mängida)
2. Poiss mängib ainult 2-3 lapsega rühmas (kui puuduvad need lapsed, siis ei mäng ta kellegagi)
3. Poisil on ainult üks kindel laps, kellega ta mängib (peale selle kindla lapse ei sobi keegi mängukaaslaseks)
4. Poiss ei mängi üldse teiste lastega (teised lapsed ei paku talle huvi, tema jääb oma tegevustele kindlaks)
5. Poiss mängib ainult täiskasvanutega (kutsub mängima ainult täiskasvanuid ning pole nõus lastega mängima või lõpetab kiirelt mängu, mida on mõne lapsega alustanud)
6. Poiss kasutab mängus vaid mänguasju

Eesmärgiks on teada saada, kas poisil on eelistusi oma mängukaaslase valikul või pigem ei vali ta mängukaaslaseks üldse lapsi/täiskasvanuid vaid mängib üksi mänguasjadega (andes mänguasjadele rolle).

4) Päevaplaan

Tegevused (abivahendid, mida kasutatakse, et poisile seletada/teha arusaadavaks erinevaid tegevusi või tema päevaplaani)

1. Tegevustes kasutatakse pidevalt abivahendeid (päevaplaan pannakse paika piltsüsteemiga).
2. Abivahendeid kasutatakse vaid vajadusel
3. Abivahendeid kasutatakse harva
4. Abivahendeid ei kasutata üldse

Oma päevaplaani järjestamine

Poisile antakse pildid ja tema järjestab need	Poisi järjestus
1. Rühma saabumine	
2. Käte pesemine	
3. Hommiksöögi söömine	
4. Käte pesemine	
5. Mängimine	
6. Laulmine	
7. Tantsimine	
8. Õue minemine	
9. Tegevused õues	
10. Tegevused rühmas	
11. Magamine	
12. Lõunasöögi söömine	
13. Õhtuote söömine	
14. Käte pesemine	
15. Teatri külastus	
16. Tegevused koos õpetajaga	
17. Joonistamine/voolimine/meisterdamine	
18. Koju minek	
19. Mänguasjade korrastamine	

Eesmärk on teada saada, kas poiss oskab järjestada piltide abil oma päevaplaani, kui talle suuliselt öelda, mis teda täna ees ootab ning kas tegevused on loogilises järjestuses (näiteks: peseme käis ja lähme sööma mitte ei söö enne õhtusööki ja siis alles hommikusööki). Välja on toodud üldised tegevused, mis võivad ette tulla nädala jooksul. Samuti on eesmärgiks teada saada, kas kindel päevaplaani loomine aitab poissi tema

tegevustes ning kas päevaplaan pannakse paika hommikuti või õhtul enne poisi lahkumist lasteaiast.

Igapäevased tavad/rutiin, mida peab kindlasti järgima

1. Poisil on kindlad tavad ja rutiin, mida jälgida iga päev. Näiteks:
2. Poisil ei ole kindlaid tavaid ega rutiini
3. Rutiin ja tavad ajavad ta segadusse (kuna ta tahab tegutseda vastavalt oma soovile ja nägemusele)
4. Ilma tavade ja rutiinideta ei ole võimalik poisiga igapäeva tegevustes osaleda (kuna see tekitab segadust ja ärevaid olukordasid)

Eesmärk on teada saada, kas rutiin ja kindlad harjumused on abiks lapsele lasteaias iga päev. Kas tavade ja rutiini jälgimine tagab selle, et poiss on rahulik ja teeb kaasa kõik tegevused ja on nõus lahkuma rühmast.

5) Käitumine ja emotsioonid

Poisi emotsionaalne seisund vaatluse ajal (kuidas on tema tuju? rõõmus/tõsine/nutab)

1. Poiss on pidevalt heas tujus (rõõmsameelne, tegutseb, liigub ringi)
2. Poiss on vaikne (ei suhtle teistega, mängib üksi nurgas)
3. Poiss on tõsine (ei väljenda emotsioone)
4. Poiss hoiab omaette (võldib teisi lapsi ja täiskasvanuid)
5. Poiss nutab (iga asi ajab teda nutma ning nutmist on raske lõpetada)
6. Poisi emotsioone on raske määrata (pidevalt ühtemoodi vaikne ja hoiab omaette)

Eesmärk on näha, milline on poisi emotsioon/tuju vaatluse ajal ja kas see mõjutab ka tema tegevusi.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Erelin Tumanov (sünnikuupäev:16.12.1994).

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose juhtumianalüüs: 6 aastase autismispektri häirega lapse toimetuleku jälgimine lasteaias, mille juhendaja on Astra Schults.

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22.05.2018